

## 6.1. PEDAGOGÍA DEL AUTO-ACOMPAÑAMIENTO

### TRES LÍNEAS POSIBLES

**Luciano Fermín Bongiorno**

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano (IPEAL).  
Facultad de Bellas Artes (FBA). Universidad Nacional de la Plata (UNLP)

#### Resumen

Puede llamársele de varias maneras: práctica vocal-instrumental simultánea, auto-acompañamiento musical o canto con autoacompañamiento. Sin embargo, pareciera ser comúnmente pensado como una instancia que corresponde únicamente al plano de la práctica, en desmedro de toda reflexión teórica.

Este trabajo intentará dilucidar líneas pedagógicas del auto-acompañamiento musical. Se partirá tanto de propuestas que lo han abordado de manera indirecta y que podrían establecerse como continuidad de un núcleo de opciones metodológicas tradicionales, así como de otras didácticas menos académicas.

#### Palabras clave

Música auto-acompañamiento líneas pedagógicas

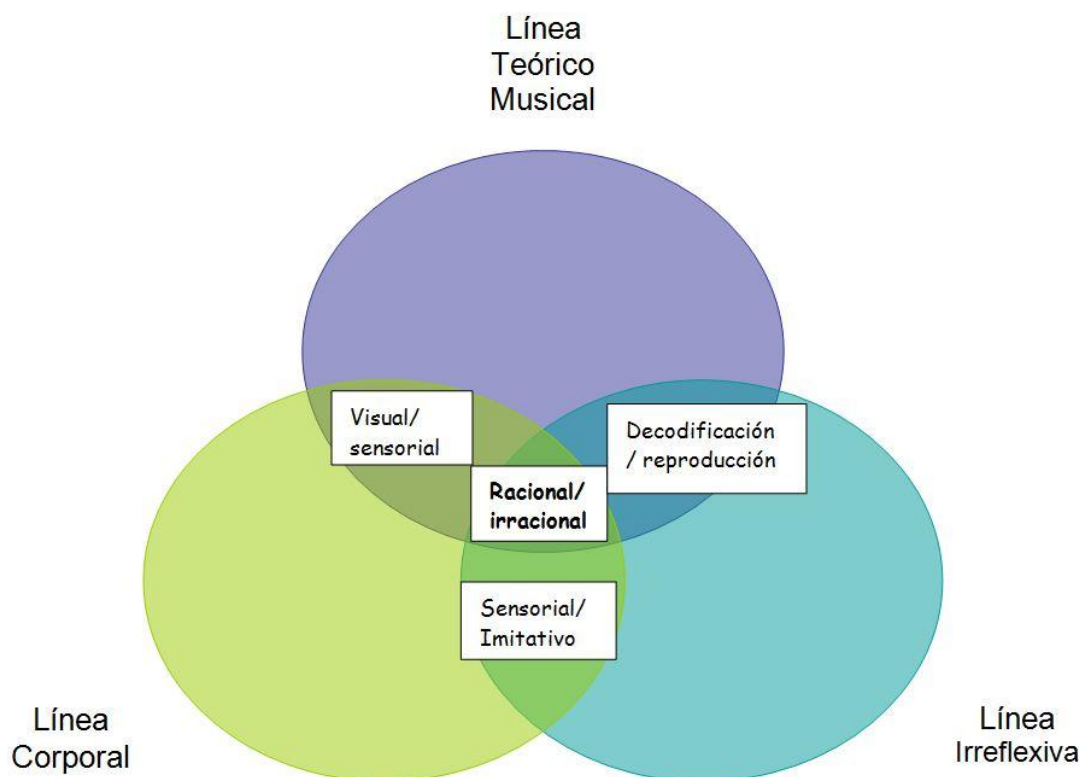
#### Problemas

A pesar de que muchas veces ha sido abordado de manera subrepticia o pensando como instancia propedéutica, creemos que muchas de las estrategias para enseñar al auto-acompañamiento musical devienen, tanto de propuestas comúnmente desarrolladas por fuera de la academia, así como también de métodos o teorías muy transitadas en las aulas de la educación formal.

¿Cuáles son las líneas o teorías pedagógicas más utilizadas a la hora de enseñar el auto-acompañamiento?

#### Pedagogía del auto-acompañamiento musical

A partir del relevamiento que venimos realizando durante varios años, podemos dilucidar que la enseñanza del canto con autoacompañamiento oscila entre tres estrategias o líneas didácticas posibles de combinar entre sí: La línea *teórico musical*, la *corporal* y la *irreflexiva*. Estas tres líneas, a su vez, están atravesadas por la interdependencia de las nociones *racional-sensorial*



#### 1-La línea *teórico musical*:

Esta primera línea es más intelectual y visual dado que su abordaje se nutre directamente de la lectoescritura musical tradicional o alternativa.

Se escribe para entender la armonía resultante entre canto y acompañamiento -y así poder entonar más fácilmente-; o sortear problemas de *disociación rítmico-textural* (coordinación de sincronías, asincronías e isocronías dentro de las texturas de auto-acompañamiento) (Luciano Fermín Bongiorno, 2016: 125-126)

Se intenta visualizar, a partir de notación tradicional o alternativa, los desplazamientos y el entramado de coincidencias y divergencias entre las articulaciones del canto y el auto-acompañamiento, para poder así, identificar las problemáticas de coordinación al momento de la ejecución.

#### 2- La línea corporal:

Esta segunda línea es más intuitiva y ligada a la adquisición de automatismos motores a partir de desarrollos que implican lo corporal y lo musical como un todo en su conjunto. La idea de «caminar el ritmo» o «sentir el ritmo en el cuerpo», como primera instancia en el abordaje del autoacompañamiento –como instancia anterior incluso a la reflexión teórico-musical o visual, muchas veces es más eficaz en la incorporación de los automatismos rítmico-texturales.

### Método Dalcroze

Émile Jacques-Dalcroze en su concepción de [eurhythmics](#), piensa que la experimentación del ritmo es una experiencia física (movimiento corporal), mental y espiritual. Desarrolló un método de aprendizaje y asimilación rítmica a través del movimiento en el que parte de la premisa de que el cuerpo humano es la fuente o punto de inicio de todas las ideas musicales. Esta concepción, en algún sentido taoísta de la música, goza de una enorme vigencia hoy en día, tanto en ámbitos de educación musical formales como informales. Suele aparecer también renovada y redefinida desde cosmovisiones sumamente interesantes de las culturas originarias de Latinoamérica, África y Oriente.

Todos los ejercicios del método de rítmica tienen por objetivo reforzar la facultad de concentrarse, de habituar el cuerpo a obedecer las órdenes superiores, a crear numerosas habilidades motoras y reflejos nuevos que ayuden a obtener con el mínimo esfuerzo el máximo efecto, a tranquilizar, reforzar la voluntad y a insinuar el orden y la claridad en el organismo (Dalcroze, 1965: 8)

Dalcroze llama *imágenes motrices* al impulso corporal hacia el movimiento que experimentamos al escuchar música. Según él, estas *imágenes motrices*, si se aplican metódicamente al movimiento corporal, pueden ayudar a corregir problemas rítmicos.

### Método Orff-Shulwerk

Ya mucho se ha estudiado acerca del método Orff-Shulwerk. Sin embargo, creemos que tiene una enorme complejidad y vigencia actualmente. Ya sea desde su atractiva propuesta de trabajo, si se pretende enseñar música a grupos numerosos; como desde las concepciones musicales explícitas e implícitas que devienen de dicho método, traducciones y derivaciones.

En la versión argentina del método elaborada por Guillermo Graetzer y Antonio Yepes, se piensa en el auto-acompañamiento lúdico de los niños como una instancia muy interesante y aprovechable como punto de partida para la formación musical.

Hay quienes echan de menos berceuses y romanzas muy acreditadas en el repertorio pseudo-infantil; les aconsejamos que reparen en lo que cantan los niños de todo el mundo cuando librados al juego se sustraen del ambiente de los adultos: motivos mínimos repetidos indefinidamente, con preponderancia rítmica subrayada con gestos y movimientos; en ocasiones el ritmo reduce la elemental melodía a un canturreo de dos notas, la desplaza del todo y se viste de palabras desprovistas a veces de significado alguno. Esto podrá no gustar o no interesar a muchos, pero nadie podrá discutir que es música infantil, música de niños. En

ese repertorio primario ha penetrado un gran compositor para componer su música para niños, el “Musik für Kinder”, e inclusive su música para grandes, sus grandes composiciones. Se dirá que el niño no necesita que le codifiquen esa música que él sabe sin que nadie se la enseñe. Estamos de acuerdo; quien en realidad la necesita es el educador para abordar al niño sin alterar su sagrado dinamismo, para influir en ese alma en agudo proceso de desarrollo, para introducir orden en ese mundo naturalmente desordenado, para desenvolver facultades y aptitudes en capullo aún, para educar, en fin.” (Graetzer y Yepes, 1961: 9-10)

Sin embargo, si bien el método se inicia con ejercitaciones de percusión corporal y canto, pensadas para ser ejecutadas por un mismo niño en simultáneo, la gran mayoría de ejercitaciones y propuestas musicales del mismo, persigue como objetivo subyacente, la

formación de un músico especializado. El fin último de Orff se acerca más a la conformación de orquestas en el aula

Método de los géneros populares: La clave rítmica

Marcos Manuel Valcárcel Gregorio en el capítulo introductorio «**Las claves rítmicas** de la música cubana. El problema de la clave» incluido en **su libro** *La percusión cubana, sus instrumentos y sus ritmos* escribe:

Sirvan estas explicaciones como homenaje al fallecido percusionista Guillermo Barreto, amigo y maestro, que un día, jocosamente, se auto proclamó Presidente del Comité de Defensa de la Clave, ante los innumerables ejemplos de mal uso de la misma. De él aprendí parte de estas cosas (Marcos Manuel Valcárcel Gregorio, 2009).

Más allá de la gracia que inspira la anécdota, esta frase es una de las tantas demostraciones de que la música es un terreno de disputa continuo. Los malos usos de los yeites musicales pueden quitar el sueño a más de un purista

Sin embargo, es cierto que a veces la clave es un estructurador que por su presencia evidente o subrepticia, facilita la comprensión y la ejecución musical de algunos géneros en particular. En este sentido, dice Manuel González, en su ponencia «La clave como punto de partida» presentada en la JIDAP del año 2014:

La clave es un patrón rítmico invariable sobre el cual se estructura el ritmo de muchos géneros latinoamericanos. Aquí planteamos dos hipótesis: la clave reemplaza al pulso o estamos frente a una estructura compleja en la cual el pulso debe estar más presente que nunca. Quizás estén pasando las dos cosas, quizás ocurran una u otra en cada contexto, en cada músico y en cada música (Manuel González, 2014: 3).

La enseñanza del auto-acompañamiento suele ser pensado tanto desde el pulso como también desde las claves específicas de cada género a trabajar.

Decíamos en el artículo «El Auto-acompañamiento musical. Algunas complejidades» publicado en el segundo número de la Revista Metal que:

La *disociación rítmico-textural* hace referencia a las sincronías, asincronías e isocronías a ejecutar dentro de las texturas de auto-acompañamiento, en las cuales las coincidencias y las divergencias de las articulaciones paralelas se interrelacionan con diferentes niveles de complejidad y en una reciprocidad simbiótica; para definir, entre otras cosas, la armonía funcional subyacente y las rítmicas características del estilo musical (Bongiorno, 2016: 125).

Dicho de otra manera, llamamos *disociación rítmico-textural* a la destreza necesaria para la coordinación de sincronías, asincronías e isocronías dentro de las texturas de auto-acompañamiento. Estas texturas, estarán en algunos casos determinadas y estructuradas por las características rítmicas propias del género musical a ejecutar y en otras no.

De esta manera, al establecer los desplazamientos de sínkopas o contratiempos de determinadas claves como regulares y mínimamente variables, se establece una nueva «llave» o estructura rítmica cíclica. Esta regularidad en los desplazamientos -dependiendo de la canción a ejecutar y del ejecutante-, podría pensarse como otro estructurador

(alternativo al pulso), que en algunos casos podría facilitar la interpretación auto-acompañada. Por lo tanto, al abordar algunos géneros de la música popular, es muy útil racionalizar pero sobre todo «sentir corporalmente la clave» y cantar sobre ella atendiendo a las coincidencias y divergencias de articulación entre canto y acompañamiento.

Tanto en las líneas más ligadas al método Dalcroze, como a las de los géneros populares, es muy común incluir la danza en las propuestas de enseñanza de auto-acompañamiento. La idea de «sentirlo en el cuerpo» hace referencia directa a «bailarlo» mientras se lo toca y/o canta.

En el caso de danzas con coreografía definida y vinculadas al folklore, la propuesta no necesariamente debe estar anclada en dichas coreografías. A veces alcanza con solo moverse al ritmo de la estructura o célula rítmica característica a la vez que se toca y canta.

### **Auto-acompañamiento como instancia propedéutica**

Es de destacar que todas las investigaciones o métodos cuya propuesta es el canto y el auto-acompañamiento por parte de una misma persona, no piensan a ésta práctica como un fin en sí mismo, sino como una instancia propedéutica.

Así es que nos encontramos con propuestas como: partir de las nociones básicas de auto-acompañamiento lúdico de los infantes para introducirlos luego en la buena música, auto-acompañarse para sentir corporalmente la música sobre la cual luego se ejecutará un instrumento de manera especializada, desarrollar herramientas de auto-acompañamiento para enseñar canciones en clases de los niveles de educación obligatoria, proponer ejercicios de auto-acompañamiento para vivenciar la experiencia musical en su conjunto y poder así sentir en nuestro cuerpo las nociones del lenguaje musical (ritmo, textura, armonía, etc.)



Por lo tanto, el auto-acompañamiento, en estas teorizaciones, no es entendido como una manifestación estética -como pueden ser un concierto de música orquestal o grupal, una exposición de pintura, una obra de teatro-, sino como un medio (o un ejercicio) para aprender nociones que luego nos ayudarán en un fin que no será tocar y cantar en simultáneo en un escenario.

### 3- La línea irreflexiva:

A esta línea se suscriben todas las propuestas que no piensan en el canto con autoacompañamiento como un saber específico y digno de teorizar, dado que se suele esgrimir que es la mera suma de otras dos capacidades aprendidas anteriormente y por separado, dando a entender que esa instancia de ejecución simultánea no supone ninguna dificultad.

Por otro lado en esta se incluyen también los argumentos que descreen de la búsqueda de estrategias pedagógicas referentes al autoacompañamiento dado que atribuyen a dotes innatos la efectividad o no en el logro de dicha práctica

También se incluyen en esta línea los abordajes basados en la sola imitación y los que proponen la repetición continua e irreflexiva, los cuales generalmente se piensan de manera auto-didacta.

## Conclusión

Es indudable que la temática de la práctica vocal-instrumental simultánea y sus líneas pedagógicas debe seguir siendo profundizada.

Al comenzar esta investigación nos encontramos carentes de toda sistematización o teorización referente a la pedagogía del canto con autoacompañamiento. Sin embargo, pudimos llegar a una conclusión fundamental: las didácticas del auto-acompañamiento no deberían ser prescriptivas.

Como decíamos anteriormente, las diferentes líneas pueden combinarse durante la práctica educativa dado que las tres se entremezclan, se entretajan y se complementan.

Por otra parte, nos pareció fundamental buscar dichas líneas en métodos tan transitados por la educación artística tradicional, dado que muchas veces los educadores musicales populares presentamos actividades y prácticas que pretenden ser novedosas y originales y sin embargo, de manera involuntaria, estamos copiando y reproduciendo modelos o conceptos muy recurrentes y que lejos están a veces, de los objetivos últimos de nuestra práctica docente.

Creemos entonces, que si el objetivo primordial del educador musical es enseñar al auto-acompañamiento como una manifestación estética en sí misma, recurriendo a artefactos o modelos incluidos en dichos métodos, deberá tener presente el carácter propedéutico que le otorgaban los autores de los mismos. De lo contrario, tal vez seguirá reproduciendo dicha concepción inconscientemente y por lo tanto, sin poder desvincularse de la misma.

Sirva esta investigación como primer acercamiento a las líneas pedagógicas de esta práctica tan característica de la música popular.

# CIEPAAL

1º CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ENSEÑANZA Y PRODUCCIÓN  
DE LAS ARTES EN AMÉRICA LATINA

Secretaría de  
Ciencia y Técnica  
IPEAL

facultad de  
bellas artes

SECRETARÍA DE  
ARTE Y CULTURA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

## Bibliografía

Bongiorno, Luciano F. (2016) «El Auto-acompañamiento musical. Algunas complejidades». En: *Revista Metal II*. La Plata: UNLP

Jacques-Dalcroze, Émile. (1965) *La Rythme, la musique et l'éducation*. Viena: Fostich edit

Graetzer, Guillermo y Yepes, Antonio. (1961) *Introducción a la práctica del Orff-shulwerk*. Buenos Aires: Barry Editorial.

## Referencias electrónicas

González, Manuel (2014) «La Clave como punto de partida». Actas de las VII Jornadas artísticas y proyectuales llevadas a cabo en la Facultad de Bellas Artes de La UNLP 5 y 6 de junio de 2014 [en línea]. Disponible en: <http://es.calameo.com/read/0006581041b542d10cd23>

Valcárcel Gregorio, Marcos Manuel «**Las claves rítmicas** de la música cubana. El problema de la clave». En *La percusión cubana, sus instrumentos y sus ritmos*. [en línea]. Disponible en <https://percuseando.files.wordpress.com/2009/07/introduccion-a-mi-libro-pdf1.pdf>